

Київський університет імені Бориса Грінченка

КАРПОВЕЦЬ ХРИСТИНА МИКОЛАЇВНА

УДК 378.147:811.161.2

**ФОРМУВАННЯ ПРАВОПИСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ
В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Київ – 2020

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Національному університеті «Острозька академія», Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор
Хом'як Іван Миколайович,
Національний університет «Острозька академія»,
професор кафедри української мови і літератури.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Пентилюк Марія Іванівна,
Херсонський державний університет,
професор кафедри мовознавства;

кандидат педагогічних наук, доцент
Дика Наталія Михайлівна,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
завідувач кафедри методики мов та літератури
Інституту післядипломної педагогічної освіти.

Захист відбудеться «17» грудня 2020 р. о 13 год. 30 хв. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.133.05 у Київському університеті імені Бориса Грінченка за адресою: 04053, м. Київ, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Київського університету імені Бориса Грінченка за адресою: 04212, м. Київ, вул. Тимошенка, 13-Б.

Автореферат розіслано «___» листопада 2020 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

Р. С. Дружененко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Обґрунтування вибору теми дослідження. Сучасна освітня парадигма в Україні зорієнтована на формування компетентного фахівця, гармонійної особистості, готової працювати в мінливих умовах професійного середовища, проявляти творчість і оригінальність під час розв'язання проблемних питань, удосконалювати власну систему ціннісних орієнтирів у міжособистісній комунікації. Потреба в компетентних спеціалістах, активні соціокультурні й економічні перетворення, долучення України до європейського контексту й утвердження принципів гуманізації та гуманітаризації обумовлюють модернізацію освітнього процесу. На законодавчому рівні це регламентовано в Державній національній програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)», Національній доктрині розвитку освіти (2002), Законі України «Про вищу освіту» (2014), Законі України «Про освіту» (2017), Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року, у змісті яких задекларовано необхідність підвищення якості навчання, пріоритетність особистісного й професійного розвитку здобувачів вищої освіти, готовність спілкуватися державною мовою в усній і писемній формах. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема правописної компетентності фахівця будь-якої галузі, освітньої зокрема, як здатності орфографічно й пунктуаційно правильно оформлювати документи різного функційного призначення, продукувати тексти професійного спрямування.

У сучасних українських реаліях правописна компетентність має соціальний характер, потребує уваги й постійного моніторингу. Проте, як свідчить писемна практика, окремі мовці часто порушують правописні норми в різних стилях, фіксуючи недостатній рівень грамотності власного писемного мовлення, що зумовлює пошук нових методик для формування правописної компетентності суб'єктів навчання на всіх етапах мовної освіти, починаючи від початкової школи до вищої.

Узагальнення теоретичних напрацювань з україністики дало змогу вивчити лінгвістичну природу українського правопису, яку досліджували С. Бибик, О. Волох, Д. Ганич, К. Городенська, П. Дудик, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, А. Загнітко, В. Кулібаба, М. Плющ, В. Русанівський, Н. Тоцька, К. Шульжук та інші. З'ясовано, що психологічні аспекти вироблення правописної компетентності розкрито в працях Д. Богоявленського, П. Гальперіна, Л. Проколієнко, М. Пучковського, де зосереджено увагу на особливостях формування правописних умінь і навичок.

Аналіз спеціальної літератури засвідчив, що в царині лінгводидактики методичні засади навчання орфографії стали об'єктом дослідження О. Антончука, М. Баранова, М. Бардаш, О. Біляєва, М. Вашуленка, В. Вітюк, Н. Грони, О. Караман, Г. Передрій, С. Омельчука, Л. Симоненкової, І. Хом'яка, О. Хорошковської, С. Чавдарова, Н. Шкурятної, І. Ющука, С. Яворської та інших. Теоретичний та практичний аспекти навчання пунктуації висвітлено в доробку О. Біляєва, М. Вашуленка, Н. Дикої, Н. Іваницької, Н. Ковальчук, Б. Осипова, Е. Палихати, І. Ющука та інших. Проблему навчання правопису й формування відповідної компетентності в учнів початкової та основної школи аналізують Н. Бондаренко,

Т. Груба, О. Горошкіна, В. Зінченко, О. Караман, С. Караман, С. Омельчук, Л. Попова, І. Хом'як та інші.

Специфіка вивчення правопису в закладах вищої освіти набула висвітлення в поодиноких дисертаційних працях та наукових розвідках, які лише частково стосуються проблеми формування правописної компетентності, зокрема: методика розвитку орфографічної компетентності студентів-першокурсників філологічних спеціальностей педагогічних університетів розроблено в дослідженні А. Віцюк; методика навчання правопису ветеринарних термінів (з використанням трилінгвальних зіставлень латинської, російської та української мов) запропоновано в роботі В. Коленцової; мотиваційний складник у формуванні пунктуаційної компетентності студентів-філологів схарактеризовано в науковій праці О. Роїк.

Як засвідчує ретроспективний аналіз, дослідження з лінгводидактики вищої школи охоплюють окремі аспекти навчання правопису, водночас поза увагою залишається методика формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

У процесі розроблення методики формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури враховано необхідність розв'язання *суперечностей між*:

- 1) рівнем наукового осмислення обраної проблеми й недостатньою розробленістю теоретико-методичних засад формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури;
- 2) сучасними тенденціями в мовній освіті, що передбачають посилення практичної спрямованості в підготовці компетентного вчителя, та потребою оновлення методичного інструментарію для формування правописної компетентності в майбутніх словесників у процесі навчання мовознавчих дисциплін;
- 3) підвищення вимог до якості вищої освіти й об'єктивною необхідністю розроблення методики формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури.

Окреслені суперечності й педагогічна значущість проблеми зумовили вибір теми кандидатської дисертації – ***«Формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін»***.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація є частиною науково-дослідної роботи кафедри української мови і літератури Національного університету «Острозька академія» з теми «Дослідження лексико-стилістичних параметрів української мови і мовлення в семантичному і комунікативному вимірі» (державний реєстраційний номер № 0119U101111).

Тему дисертації «Формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі вивчення лінгвістичних дисциплін» затверджено на засіданні вченої ради Національного університету «Острозька академія» (протокол № 9 від 31 березня 2016 року), узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 6 від 27 вересня 2016 року) та уточнено на засіданні кафедри української мови і літератури Національного університету «Острозька академія» у

формулюванні «*Формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін*» (протокол № 8 від 21 лютого 2020 року).

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні й розробленні методики формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін.

Відповідно до теми й мети дослідження визначено такі **завдання**:

- 1) з'ясувати сутнісні характеристики ключових понять дослідження;
- 2) обґрунтувати психолого-педагогічні, лінгвістичні та лінгводидактичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури;
- 3) проаналізувати зміст навчально-методичного забезпечення освітнього процесу майбутніх учителів української мови і літератури;
- 4) визначити критерії та показники рівнів сформованості правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури;
- 5) розробити методику формування правописної компетентності в майбутніх учителів-словесників та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – процес навчання мовознавчих дисциплін майбутніх учителів української мови і літератури.

Предмет дослідження – принципи, підходи, форми, методи, прийоми формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять теоретичні положення філософії освіти (В. Андрущенко, В. Ільїн, В. Кремень, В. Огнев'юк, С. Пролеєв, П. Саух та ін.) та організації освітнього процесу (А. Алексюк, І. Доброскок, І. Зязюн, С. Нікітчина, Ю. Татур та ін.), психологічні й психолінгвістичні дослідження мовленнєвої та мисленнєвої діяльності (Б. Баєв, Л. Виготський, Л. Засєкіна, І. Зимня, Л. Калмикова, О. Леонт'єв, О. Лурія та ін.); наукові праці, що розкривають суть компетенції та компетентності (Н. Голуб, Л. Мамчур, Н. Остапенко, М. Пентилюк, А. Хуторський та ін.), уточнюють зміст мовнокомунікативної компетентності й описують проблему формування різних видів компетентностей у студентів закладів вищої освіти (З. Бакум, В. Борисенко, О. Гриджук, І. Дроздова, Р. Дружененко, О. Караман, К. Климова, Н. Кондратенко, Т. Костолович, З. Столяр, Л. Струганець та ін.); лінгводидактичні дослідження особливостей розвитку мовлення в учнів і студентів (А. Богуш, Н. Васильківська, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Н. Грона, Т. Груба, В. Загороднова, С. Караман, О. Кулик, М. Оліяр, М. Орап, Т. Симоненко, Н. Сіранчук, О. Чупріна та ін.); праці з проблем упровадження форм, методів, засобів, технологій навчання для оптимізації освітнього процесу (А. Богуш, З. Бакум, О. Біляєв, М. Вашуленко, М. Греб, Т. Донченко, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, М. Криськів, І. Кучеренко, О. Кучерук, І. Лернер, І. Нагрибельна, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Т. Харченко, І. Хом'як, В. Чайка, О. Янкович та ін.); лінгводидактичні праці про використання інноваційних методів і технологій у навчанні української мови (О. Будник, Л. Варзацька, А. Гадамська, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, В. Дороз, І. Дроздова, К. Климова, О. Полінок, Н. Семенів та ін.); наукові розвідки з використання

технічних засобів навчання (В. Безпалько, І. Захарова, Л. Златів, Т. Котик, О. Куцевол, Є. Полат, Л. Савченко, О. Семенов, О. Чупріна та ін.).

Для реалізації визначених завдань було використано такі **методи дослідження**:

- 1) *теоретичні*: аналіз і синтез філософської, психолого-педагогічної, мовознавчої, лінгводидактичної літератури з проблеми дослідження, навчально-методичного забезпечення освітнього процесу для визначення поняттєво-категорійного апарату й обґрунтування теоретико-методичних засад формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури;
- 2) *емпіричні*: педагогічне спостереження за освітнім процесом; анкетування й бесіди з викладачами; анкетування й тестування студентів; педагогічний експеримент (констатувальний етап – для виявлення рівнів сформованості правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, формувальний етап – для апробації експериментальної методики, контрольний етап – для перевірки ефективності розробленої методики формування правописної компетентності);
- 3) *статистичні*: кількісний і якісний аналіз експериментальних даних для отримання достовірних результатів щодо ефективності розробленої методики формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше обґрунтовано* теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін; *з'ясовано* ключові поняття дослідження «компетентність», «професійна мовнокомунікативна компетентність», «орфографія», «пунктуація»; *уточнено* зміст поняття «правописна компетентність майбутніх учителів української мови і літератури»; *визначено й описано* критерії та показники рівнів сформованості правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури; *удосконалено* підходи, форми, методи, прийоми формування правописної компетентності майбутніх словесників у процесі навчання мовознавчих дисциплін; *розроблено* методику формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін; *подальшого розвитку набули* ідеї впровадження лінгводидактичних стратегій формування правописної компетентності майбутніх словесників у системі компетентнісної освітньої парадигми вищої школи.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблено й експериментально апробовано методику формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури. Результати дослідження можна застосовувати як теоретико-практичний матеріал для підготовки студентів у процесі вивчення лінгвістичних дисциплін. Висновки й результати дослідження можуть бути рекомендовані для широкого кола студентів, аспірантів, викладачів вищої школи під час підготовки до занять, написання статей і методичних порад.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу було здійснено на базі Бердянського державного педагогічного

університету (довідка № 52-27/1197), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 1962), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка № 666), Національного університету «Острозька академія» (довідка № 02-65). Дослідним навчанням було охоплено 418 студентів – майбутніх учителів української мови і літератури.

Апробація результатів дослідження. Основні положення роботи було висвітлено в доповідях на конференціях різного рівня:

1) міжнародних: «Професійна підготовка вчителя початкових класів: актуальні проблеми філології та лінгводидактики» (м. Луцьк, 2014 р., 2016 р.); «Теоретична і дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку» (м. Переяслав-Хмельницький, 2–3 жовтня 2014 р.); «Сучасні технології викладання гуманітарних дисциплін: тенденції та перспективи» (м. Вінниця, 21–22 травня 2015 р.); «Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика» (м. Одеса, 17–18 жовтня 2019 р.); «Філологічна освіта: компетентнісна парадигма» (м. Миколаїв, 15 листопада 2019 р.); «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (м. Суми, 23–24 квітня 2020 р.); «Лексико-граматична система української мови в комунікативному вимірі» (м. Острог, 12–13 березня 2020 р.);

2) всеукраїнських: «Актуальні проблеми культури української мови і мовлення» (м. Острог, 2013–2015 рр., 2017 р.); «Розвиток національно-мовної особистості в умовах неперервної освіти: надбання, реалії, перспективи» (м. Умань, 2014 р., 2015 р.); «Актуальні проблеми лінгводидактики: реалії та перспективи» (м. Херсон, 7–8 квітня 2016 р.); «Актуальні проблеми сучасної мовної та літературної освіти в середніх навчальних закладах» (м. Вінниця, 19 травня 2016 р.); «Історіософія простору: тисячоліття волинського тексту» (м. Острог, 9 листопада 2018 р.); «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у контексті становлення нової української школи» (м. Луцьк, 5 квітня 2019 р.); «Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти» (м. Київ, 18 квітня 2019 р.); «Цифрові інформаційно-комунікаційні технології в освіті: досвід і виклики» (м. Острог, 15–16 жовтня 2019 р.);

3) щорічних – наукова викладацько-студентська конференція «Дні науки» в Острозькій академії (м. Острог, 2014 р., 2016 р., 2018 р., 2019 р., 2020 р.).

Публікації. За матеріалами дисертації опубліковано 14 наукових праць, із яких 6 статей у фахових виданнях України, 1 стаття в журналі, індексованому в наукометричній базі даних Index Copernicus, 2 статті в закордонних виданнях, одна з яких особна, інша – у співавторстві, 5 публікацій апробаційного характеру.

Структура й обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (220 позицій) і 14 додатків. Загальний обсяг дисертації становить 276 сторінок; основний текст викладено на 192 сторінках. У роботі вміщено 8 таблиць і 5 рисунків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання, методи дослідження, розкрито наукову новизну, теоретичне і практичне значення отриманих результатів, подано інформацію про апробацію та впровадження здобутих результатів дослідження, список публікацій, структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі – **«Теоретико-методичні засади формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури»** – проаналізовано змістові характеристики й уточнено ключове поняття правописної компетентності, проаналізовано поняттєво-категорійний апарат українського правопису, визначено лінгвістичні та психолого-педагогічні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін.

Опрацювання наукових джерел, спеціальних досліджень дало змогу констатувати, що кінцевим результатом освітньої підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури є професійна мовнокомунікативна компетентність – інтегрована особистісна якість, яка передбачає систематизовані знання про мову; знання правил мовного спілкування; знання норм сучасної української літературної мови, уміння й навички оптимального використання цих знань у професійному спілкуванні, спроможність до рефлексії, розвинуте «чуття мови»; уміння й навички правильної побудови зв'язних текстів у процесі професійної комунікації. Виявлено, що до структури професійної мовнокомунікативної компетентності науковці зараховують предметну, прагматичну, технологійну й мовну професійні компетентності.

У структурі мовної компетентності виокремлено *правописну компетентність* майбутніх учителів української мови і літератури, яку в дисертаційній роботі потлумачено як набуту особистісну здатність оформлювати писемне мовлення будь-якого функційного стилю відповідно до чинних правописних норм на основі ціннісного ставлення до мови. Це складне структурне утворення, що містить *когнітивний* (знання), *операційний* (уміння й навички), *діяльнісний* (досвід), *ціннісно-смісловий* (ціннісні орієнтири й мотивація) і *поведінковий* (вчинки) *компоненти*. Обґрунтовано, що правописна компетентність є субкомпетентністю мовної, а в результаті – професійної мовнокомунікативної компетентності вчителя-словесника.

Синтез теоретичних напрацювань у науково-методичній галузі дав змогу констатувати, що поняттєво-категорійний апарат українського правопису, який формує підґрунтя для вироблення правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, становлять такі терміни: «орфографія», «орфограма», «орфографічне правило», «орфографічні норми»; «пунктуація», «розділовий знак», «пунктограма», «пунктуаційне правило», «пунктуаційні норми».

Узято до уваги, що лінгвістичну основу українського правопису становлять принципи орфографії та пунктуації. У результаті узагальнення наукових праць мовознавців Д. Ганича, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюха, І. Олійника, М. Пилинського, В. Русанівського, Н. Тоцької до принципів орфографії зараховано *фонетичний* (передбачає написання слова згідно з його літературною вимовою),

морфологічний (написання морфеми не залежить від вимови й залишається однаковим у різних словах чи формах того самого слова), *історичний* (зумовлює написання слова за традицією) та *смисловий* (пояснює написання однозвучних слів, які мають різне значення). Услід за лінгвістами П. Дудиком, А. Загнітком, М. Плющ, К. Шульжуком обґрунтовано триєдину основу пунктуації, що містить *синтаксичний* (наявність певного розділового знака диктує структура самого речення), *смисловий* (розділові знаки вживають з урахуванням смислових відношень між окремими елементами речення) та *інтонаційний* (наявність певного розділового знака зумовлена інтонацією синтаксичної структури) *принципи*. Умотивовано виокремлення *функційно-стильового* принципу, який пояснює авторські розділові знаки.

Аналіз і синтез психолого-педагогічної літератури дав змогу констатувати, що формування правописної компетентності відбувається на основі зв'язку між мовою і мовленням. У контексті вироблення правописних навичок важливе значення має внутрішнє мовлення, для якого характерний безпосередній зв'язок звукового образу слова з його значенням і автоматичним протіканням. Таке мовлення з'являється на останньому етапі формування розумових дій, коли мовний процес стає автоматичним, виходить із свідомості.

Визначено, що процес розгортання й становлення правописних навичок передбачає також урахування організації особистісних характеристик мислення, пам'яті, уваги, мовного чуття. Для формування правописної компетентності особливе значення мають такі ознаки мислення, як критичність (дає змогу уникнути правописних помилок у майбутньому), глибина (забезпечує докорінний аналіз лінгвістичних умов певного написання та винятків), послідовність (умотивовує правильне написання). У процесі вироблення правописної компетентності задіяна довільна довготермінова словесно-логічна пам'ять, розрахована на тривале зберігання й використання інформації, а також довільна увага, яка в процесі автоматизації навичок поступово перетворюється в післядовільну. Умотивовано потребу розвивати й удосконалювати мовне чуття як уміння користуватися мовними засобами відповідно до мовленнєвої ситуації без звернення до теоретичних знань про мову.

Доведено, що важливе значення в процесі формування правописної компетентності має мотивація, яка визначає організованість і стійкість людської діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети. Порушення в мотивації призводять до завченої беспорядності. Такий психологічний стан загрозливий тим, що спричиняє нездатність ініціювати відповіді й навчатися, викликає емоційні розлади, призводить до низького рівня продуктивності загалом.

У другому розділі – **«Теоретичні й прикладні аспекти формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури»** – описано лінгводидактичні засади формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури, проаналізовано зміст науково-методичного забезпечення освітнього процесу у вищій школі й обґрунтовано потребу використання інноваційних методів навчання в процесі формування правописної компетентності майбутніх словесників, визначено

критерії, показники й схарактеризовано рівні сформованості правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Установлено, що методичне підґрунтя для формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури становлять принципи, методи, прийоми й засоби навчання, форми організації навчальної діяльності на занятті й у позааудиторний час, доцільне поєднання яких забезпечує максимальну ефективність освітнього процесу. До загальнодидактичних зараховано принципи активності, свідомості й міцності знань; принципи науковості, систематичності й послідовності, наступності й перспективності, доступності, наочності; принципи зв'язку теорії з практикою, навчання з вихованням, навчання з життям; до специфічних – свідомість і автоматизм під час вивчення орфографії; зв'язок орфографії з граматиною; зв'язок орфографії та пунктуації з розвитком мовлення й мислення; зв'язок пунктуації із синтаксисом; зв'язок пунктуації з виразним читанням.

У результаті аналізу методичної літератури виявлено, що до традиційних методів і прийомів навчання правопису належать такі: розповідь; бесіда; метод роботи з підручником; вправи (різні види списувань; правописні практикуми; вправи з орфографічним словником; добір прикладів для обґрунтування певних орфограм чи пунктограм; диктанти; складання прикладів для ілюстрації орфограм і пунктограм; складання речень за схемами, опорними словами чи синтаксичними конструкціями; перебудова речень, редагування), творчі роботи, ускладнені орфографічними і / або пунктуаційними завданнями).

Традиційне розуміння освіти як процесу передавання знань від викладача до студента втратило актуальність, оскільки на ринку праці затребуваними є фахівці, здатні продукувати раціональні ідеї, оригінальні способи розв'язання питань. З огляду на це паралельно з традиційними проаналізовано інноваційні методи навчання. Уточнено, що новітніми вважаємо не лише новостворені методи, але й традиційні, які набувають нових якісних ознак у результаті вдосконалення, пристосування до сучасних вимог мовної освіти, зокрема проєктний, дослідницький, ситуаційний та інтерактивний. Названі методи об'єднує активність учасників освітнього процесу, творчий підхід до вирішення питання, інтенсивність роботи, високий рівень інтересу та мотивації до діяльності. Ще одним спільним компонентом є наявність дослідницького складника, який потребує від студентів пошуку інформації для відповіді на запитання, активне обговорення ідей, дискусію з наступним розв'язанням проблеми. Упровадження новітніх методів навчання передбачає високий рівень професіоналізму й педагогічної майстерності викладача, а також активне використання технічних засобів навчання, що створюють інформаційний супровід занять і полегшують організацію освітнього процесу.

Щоб виявити методичні умови формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури на різних етапах фахової підготовки, проаналізовано чинні навчальні підручники, посібники й збірники вправ за редакцією С. Бевзенка, Л. Литвин, Г. Семеренко; І. Білодіда; О. Бондаря, Ю. Карпенка, М. Микитин-Дружинець; І. Вихованця; К. Городенської; О. Горошкіної, Л. Попової; О. Горошкіної, Т. Грубої, Л. Попової; О. Глазової; А. Грищенка; П. Дудика, Л. Прокопчук; П. Дудика, В. Литовченко; С. Єрмоленко;

А. Загнітка, Г. Миронової; С. Карамана; С. Карамана, О. Караман; Г. Козачук, Н. Шкурятної; З. Комарової, В. Розгон; А. Мойсієнка; С. Омельчука; М. Плющ; М. Плющ, О. Леути, Н. Гальони; Н. Тоцької; С. Шевчук, Т. Лободи; К. Шульжука; Н. Шульжук; І. Ющука. Огляд видань дав змогу констатувати, що теоретичний аспект правопису передбачає переважно тлумачення опорних понять, висвітлення відомостей про принципи української орфографії та пунктуації, а також укрупнену інформацію про відповідні норми української мови. Усі розглянуті теоретико-практичні й практичні посібники орієнтовані на традиційне навчання в процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Мотиваційні вправи з ключами, які активізують навчальну діяльність студентів і сприяють більш усвідомленому засвоєнню відповідних мовних норм, запропоновано у виданнях І. Ющука та С. Карамана, О. Караман. Утіленням більш сучасного підходу до розгляду орфографічних і пунктуаційних норм української мови є поодинокі вправи, що можна виконувати з допомогою електронних засобів (авторки – О. Горошкіна, Л. Попова), і навчальні видання авторства О. Горошкіної, Т. Грубої, Л. Попової та С. Омельчука, які ми проаналізували як можливий варіант оновлення класичної системи вправ і завдань для формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Для апробації запропонованої методики формування правописної компетентності майбутніх учителів-словесників було розроблено програму педагогічного експерименту, який передбачав три етапи: констатувальний, формувальний і контрольний. Під час констатувального етапу було проведено опитування й діагностувальний зріз. Аналіз анкетування студентів засвідчив низький рівень мотивації до навчання, байдужість до грамотності власного писемного мовлення й часткову відстороненість від актуальних правописних питань і сучасних мовних процесів. Діагностувальний зріз дав змогу виявити рівень засвоєння теоретичних знань з українського правопису; проаналізувати рівень сформованості правописних умінь і навичок, укласти реєстр типових правописних відхилень; розробити критерії й показники рівнів сформованості правописної компетентності майбутніх учителів-словесників.

На основі структури правописної компетентності розроблено критерії й показники рівнів сформованості правописної компетентності: 1) *інформаційно-когнітивний* (когнітивний складник компетентності) з такими показниками контролю: а) засвоєння базової термінології з українського правопису; б) знання орфографічних і пунктуаційних правил українського правопису; 2) *операційно-діяльнісний* (операційний і діяльнісний складники компетентності) з такими показниками контролю: а) уміння знаходити орфограми й пунктограми в написаному тексті; б) уміння розпізнавати орфограми й пунктограми, розрізняти їх види; в) уміння застосовувати орфографічні та пунктуаційні правила; г) уміння користуватися словниками для перевірки правильного написання; 3) *результативний* (ціннісно-смысловий і поведінковий складники компетентності) з такими показниками контролю: а) уміння оформлювати писемне мовлення відповідно до чинних правописних норм та з урахуванням умов комунікативної ситуації; б) уміння знаходити й виправляти орфографічні та пунктуаційні помилки у власних і чужих текстах. За визначеними критеріями виокремлено чотири рівні сформованості

правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури: високий, достатній, середній та елементарний.

Узагальнені результати контрольної роботи констатувального етапу засвідчили, що студенти експериментальних і контрольних груп 1 й 2 курсів мали переважно середній (43,4 % – КГ₁; 44,6 % – ЕГ₁; 41,6 % – КГ₂; 40,5 % – ЕГ₂) та достатній (32,5 % – КГ₁; 30,4 % – ЕГ₁; 36,1 % – КГ₂; 34,3 % – ЕГ₂) рівні сформованості правописної компетентності, а студенти 4 курсу – достатній (42,8 % – КГ₄; 41,1 % – ЕГ₄) і середній (37,5 % – КГ₄; 39,5 % – ЕГ₄) рівні. При цьому можна було чітко простежити поступову залежність навчальних досягнень від тривалості освітньої підготовки: що старші за курсом майбутні вчителі-словесники, то менше помилок і неточностей вони припускалися, тому демонстрували вищі результати написання контрольної роботи. Студенти експериментальних і контрольних груп відповідних курсів на початку експерименту виявили майже однакові рівні навчальних досягнень, тому навчання за експериментальною і традиційною методикою студенти розпочали з рівноцінними можливостями.

У третьому розділі – **«Експериментальна перевірка методики формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін»** – описано вихідні теоретичні положення експериментального навчання, схарактеризовано особливості методики формування правописної компетентності в майбутніх учителів-словесників у процесі навчання мовознавчих дисциплін, проаналізовано результати педагогічного експерименту, доведено ефективність запропонованої методики.

Мета експериментального навчання полягала в розробленні методики формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури. В основу розроблення програми експериментального навчання було покладено припущення, що робота з формування правописної компетентності стане результативною за умов: 1) посилення мотивації до навчання, активізації розумової та пізнавальної діяльності студентів; 2) інтеграції традиційних та новітніх методів навчання; 3) моделювання реальних професійних ситуацій під час занять із мовознавчих дисциплін; 4) розроблення оригінальної системи вправ і завдань для комплексного формування правописної компетентності; 5) урахування взаємозв'язку в навчанні правопису з іншими структурними рівнями української мови.

Для науково-методичного обґрунтування експериментальної методики формування правописної компетентності майбутніх учителів-словесників було враховано різні *підходи до навчання*, зокрема *компетентнісний* (спрямований на формування правописної компетентності як готовності орфографічно й пунктуаційно правильно оформлювати висловлювання на основі знань і досвіду та з урахуванням ціннісних орієнтирів особистості), *особистісно орієнтований* (забезпечує оптимальні умови для вироблення правописної здатності кожного студента, його самовизначення й самостановлення, сприяє культурній самоідентифікації), *комунікативно-діяльнісний* (зорієнтований на вдосконалення правописної діяльності студентів, формування комунікативних стратегій та внутрішньої мотивації), *текстоцентричний* (забезпечує засвоєння мовних знань,

формування правописних умінь і навичок на основі текстів; формування вмінь і навичок сприймати, аналізувати, відтворювати, створювати, редагувати власні висловлювання з дотриманням чинних правописних норм української мови), *дослідницький* (передбачає навчання студентів елементам дослідницької правописної діяльності на основі творчого пошуку для вирішення проблемних професійно орієнтованих завдань чи життєвих ситуацій), *системний* (передбачає усвідомлення мовних одиниць, їх функцій; урахування відношень і взаємозв'язків кожного із сегментів мовної системи у процесі формування правописної компетентності), *аксіологійний* (дає змогу аналізувати процес вироблення правописної компетентності через ціннісне ставлення студентів до власної діяльності, майбутніх професійних ролей), *технологійний* (ураховує вихідні діагностичні дані щодо рівнів сформованості правописної компетентності майбутніх словесників і має спрямованість на підвищення інтенсивності й результативності навчальної діяльності).

Вивчення психолого-педагогічного й методичного доробку провідних лінгводидактів, аналіз чинних програм і навчальних посібників дозволили уточнити методичні аспекти процесу формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури й відповідно до принципів експериментального навчання та практичних завдань дослідження встановити найбільш ефективні методи навчання, розподіливши їх на традиційні та інноваційні. До першої групи було зараховано *розповідь, бесіду, роботу зі словником, метод вправ*; до другої – *проектний, дослідницький, ситуаційний, інтерактивний* методи.

Проектним методом передбачено створення реального продукту (електронної презентації, пам'ятки, словника тощо), а відповідну роботу організовано в кілька етапів: 1) підготовчо-мотиваційний; 2) планування; 3) етап вибору рішення; 4) виконання проєкту та оформлення його кінцевого продукту; 5) захист (презентація проєкту й колективне оцінювання результатів кінцевого продукту). *Дослідницький метод* орієнтовано на пошукову роботу студентів, а не практичний результат. У процесі формування правописної компетентності важливе значення було відведено навчальному дослідженню, що полягало у відтворенні певних мовних закономірностей і передбачало постійне стимулювання студентів досліджувати правописні явища. Реалізація *ситуаційного методу*, як і проєктного, відбувалася поетапно, однак спочатку студенти аналізували певний кейс, а потім виконували самостійне завдання з відповідної теми. Застосування *інтерактивного методу* допомогло створити сприятливу психологічну атмосферу для набуття досвіду соціальної взаємодії у процесі вироблення правописної компетентності. Під час розв'язання проблеми студенти обмінювалися ідеями, аналізували й зіставляли почуті варіанти відповіді, тому в навчанні переважали соціальне партнерство, співпраця, творчість.

Обґрунтування теоретико-методичного забезпечення експериментального навчання дало змогу розробити методику формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури, яку графічно відображено в лінгводидактичній моделі (детальніше див. рисунок 1). Структуру моделі становлять

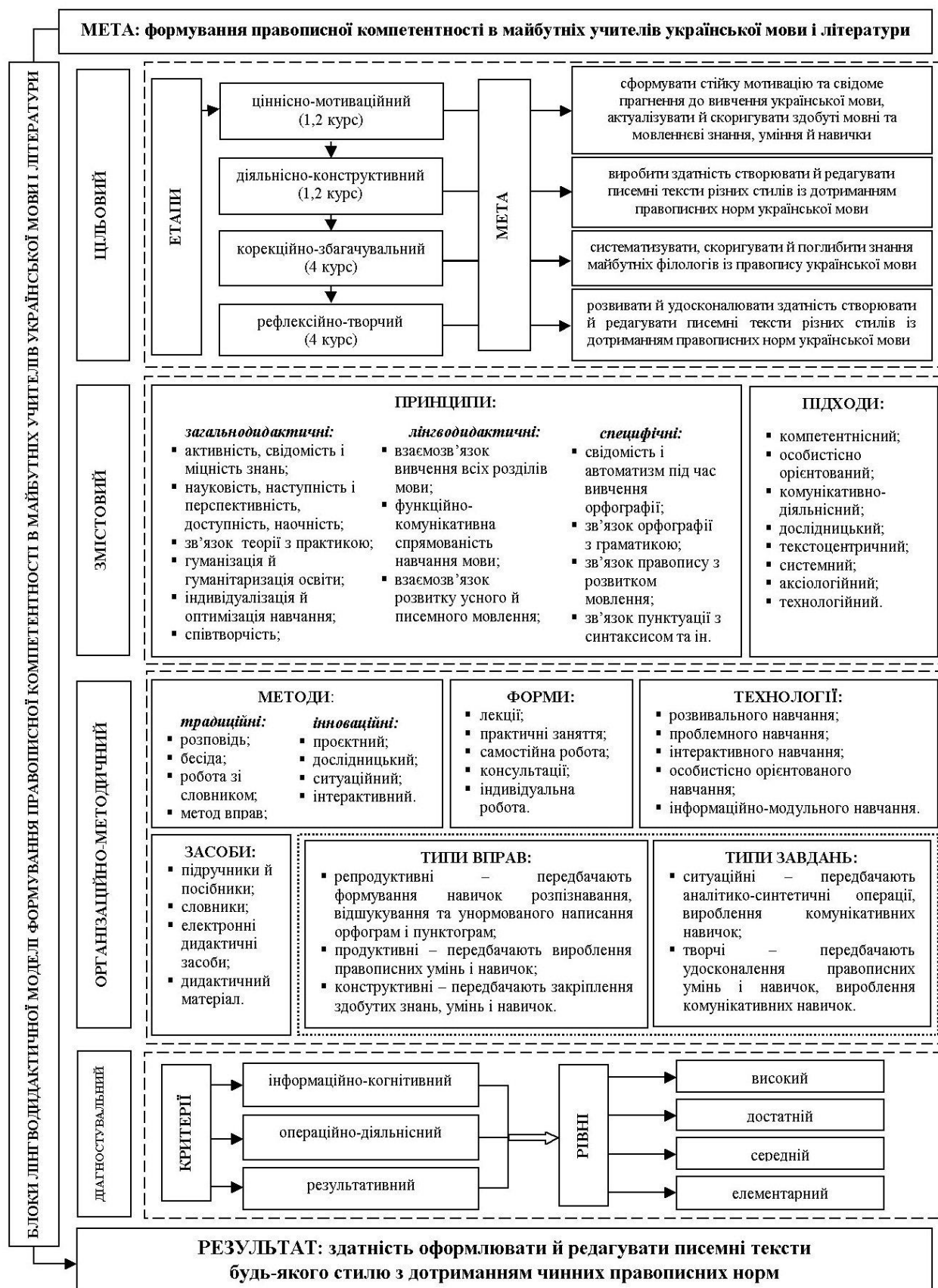


Рис.1. Лінгводидактична модель формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури

чотири блоки: *цільовий, змістовий, організаційно-методичний та діагностувальний*, – у яких відображено пропоновану методику формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. В основу моделі, крім принципів і підходів до навчання (*змістовий блок*), було покладено систему методів і прийомів роботи з правописним матеріалом, комплекс вправ і завдань для формування правописної компетентності, а також засоби й форми організації навчання (*організаційно-методичний блок*), які слугували своєрідним інструментарієм досягнення мети (*цільовий блок*) у послідовному процесі розгортання формувального етапу експерименту й досягненні кінцевого результату педагогічного експерименту (*діагностувальний блок*).

Програмовий матеріал формування правописної компетентності було впорядковано відповідно до навчального плану освітньої підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Експериментальна методика передбачала поетапне й послідовне формування правописної компетентності майбутніх словесників у процесі вивчення таких лінгвістичних дисциплін, як «Практикум з української мови» (1 курс), «Культура української мови» (2 курс) та «Сучасна українська літературна мова. Синтаксис» (4 курс). Поетапну реалізацію мети забезпечувала впорядкована *система репродуктивних, продуктивних і комунікативних вправ* (аналітичні вправи, орфографічний і пунктуаційний практикум, дослідження-відновлення, -зіставлення, -моделювання, -трансформація, конструювання) та *проектних, ситуаційних і творчих завдань* мовного, мовленнєвого й комунікативного спрямування.

Перший – *ціннісно-мотиваційний етап* – мав на меті сформувати стійку мотивацію та свідоме прагнення до вивчення мови, актуалізувати й скоригувати здобуті мовні й мовленнєві знання, уміння й навички студентів 1 й 2 курсів. Загальнотеоретичну підготовку здобувачів вищої освіти забезпечував лекційний курс. *Проблемний виклад* лекційного матеріалу було використано з метою ознайомити студентів із принципами орфографії та пунктуації, а також висвітлити відомості з історії становлення української правописної системи. *Лекції-візуалізації* з елементами евристичної бесіди мали на меті ознайомити студентів із правописними нормами української мови.

На першому етапі експериментального навчання було реалізовано зв'язок орфографії з фонетикою та орфоепією, оскільки культура писемного мовлення залежить від знання співвідношень між звуками й буквами та історичних змін у процесі розвитку мови, а також від уміння правильно артикулювати звуки й звукосполучення. Мета цього етапу дослідження зумовила переважання *фронтальної форми роботи* та мовних і мовленнєвих вправ, з-поміж яких було використано *орфографічний практикум, дослідження-зіставлення, дослідження-відновлення, розподільні вправи з ключем, дослідження-моделювання, поодинокі творчі завдання*.

Результати анкетування та контрольних зрізів студентів 1 й 2 курсів засвідчили, що найбільш проблемною темою є правопис власних назв і похідних прикметників. Щоб зацікавити й активізувати аудиторію, систематизувати й унаочнити матеріал і полегшити вивчення відповідних правописних правил,

студентам було запропоновано підготувати *інформаційний проєкт* на узагальнену тему «Правопис власних назв».

На другому – *діяльнісно-конструктивному етапі* – передбачено вироблення вміння створювати й редагувати тексти відповідно до чинних правописних норм української мови. На цьому етапі необхідно було підтримувати стійку мотивацію в студентів 1 й 2 курсу до навчання, сформовану під час ціннісно-мотиваційного етапу, шляхом упровадження інноваційних методів, прийомів, форм організації навчання.

Під час експериментального навчання було послідовно реалізовано зв'язок правопису зі словотвором, морфологією та синтаксисом. Практичні заняття відбувалися з поступовим ускладненням видів роботи: спочатку студенти *фронтально* або *в парах* виконували переважно *продуктивні й конструктивні вправи*, у другій частині етапу було поєднано *інтерактивний та ситуаційний методи*, коли студенти одночасно працювали *в складі малих груп* над різними *ситуаційними завданнями* і на завершення самостійно виконували *творче завдання*.

Саме на цьому етапі експериментального навчання було організовано *мовний тренінг* на тему «Пунктуація при конструкціях, граматично не пов'язаних із членами речення». Динамічний характер тренінгу дав змогу поєднати індивідуальну, групову і фронтальну форми роботи, а традиційний метод вправ урізноманітнити навчальним дослідженням, ситуаційним і творчим завданням.

Самостійна робота студентів, організовувана в межах експериментальної програми навчання, найбільшою мірою забезпечувала реалізацію особистісно орієнтованого підходу та рефлексійний характер навчальної діяльності, оскільки студенти отримували чітко сформульовані завдання, оцінювали індивідуальні локальні й професійні загальні цілі виконання завдань пошуково-пізнавального характеру, проводили само- чи взаємооцінювання результатів.

Третій – *корекційно-збагачувальний етап* – був спрямований на систематизацію, коригування й поглиблення знань студентів 4 курсу з правопису української мови. Для узагальнення теоретичного матеріалу з української пунктуації було використано *лекцію-пресконференцію*, яка вимагала посиленої підготовки й активної роботи всіх учасників освітнього процесу. Під час вивчення словосполучення як мінімальної синтаксичної одиниці за допомогою мовних і мовленнєвих вправ (*аналітична вправа з орфографічним практикумом, дослідження-зіставлення з аналітичним завданням, конструювання*) було реалізовано зв'язок орфографії з граматиною. Щоб унаочнити питання дотримання пунктуаційних норм і вмотивувати потребу їх вивчення, студенти готували *дослідницькі проєкти* на тему «Пунктуація української мови». Таке завдання позитивно вплинуло на ціннісно-мотиваційну сферу майбутніх учителів української мови і літератури, що сприяло більш легкій і свідомій роботі над удосконаленням правописної компетентності на наступному етапі експериментального навчання.

На четвертому – *рефлексійно-творчому етапі* – відбувалося вдосконалення здатності студентів 4 курсу створювати й редагувати писемні тексти різних стилів із дотриманням правописних норм української мови. Під час експериментального навчання було використано різні типи вправ (*аналітична вправа, орфографічно-пунктуаційний практикум, дослідження-трансформація, редагування*) з

переважанням *конструктивних і творчих завдань*. Завершальним заняттям експериментального навчання стала *дидактична гра «Літня лінгвістична школа»*. Мета дидактичної гри полягала в узагальненні, систематизації та закріпленні вивченого правописного матеріалу на мовленнєво-комунікативній основі, тому робота була зорієнтована на *осібне самотійне редагування й виконання творчого завдання*.

З огляду на мету педагогічного експерименту й рівень фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури останній етап експериментального навчання передбачав значний відсоток *самотійної роботи*. Завдяки такій формі організації навчальної діяльності було реалізовано завдання, суть яких полягала в поглибленні знань студентів з актуальних проблем правопису; розвитку вмінь критично опрацьовувати наукові джерела та інтерпретувати мовознавчі положення; удосконаленні навичок працювати з фаховою і довідковою літературою для підвищення рівня правописної компетентності та формування здатності брати на себе відповідальність, самотійно вирішувати проблему, знаходити конструктивне вирішення проблемних ситуацій тощо.

На всіх чотирьох етапах експериментального навчання студенти з нижчим рівнем знань відвідували *консультації та додаткові заняття*, оскільки такі форми організації навчання передбачали усунення прогалин, коригування здобутих умінь і навичок та допрацювання матеріалу з метою вирівняти правописну підготовку учасників окремої академічної групи.

Прикінцевий контрольний етап дослідження мав на меті перевірити ефективність методики формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури. Процедура проведення контрольного етапу була аналогічною до констатувального з використанням частково модифікованих завдань.

У процесі аналізу результатів анкетування студентів на контрольному етапі спостережено позитивні зрушення у процесі вироблення правописної компетентності, зокрема в аспекті ціннісно-сміслового й поведінкового її компонентів. Відповіді респондентів засвідчили активізацію мисленнєво-мовленнєвої діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей мислення, пам'яті, уваги, а також зростання рівня самооцінки, мотивації до навчання, самокритичності та мовної свідомості порівняно з результатами опитування на початку експерименту.

Для унаочнення навчальних результатів було здійснено повторний розподіл студентів за рівнями сформованості правописної компетентності на основі визначених критеріїв із показниками контролю та узагальнених результатів контрольної роботи прикінцевого етапу. Позитивну динаміку рівнів сформованості правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури, які навчалися за експериментальною методикою, представлено у вигляді діаграми на рисунку 2.

Як бачимо, у студентів усіх експериментальних груп відбулося зростання високого (6,3 % ЕГ₁; 10 % ЕГ₂; 15,8 % ЕГ₄ порівняно з 1,2 % ЕГ₁; 3,8 % ЕГ₂; 6,5 % ЕГ₄ на початку експерименту відповідно) й достатнього (46,3 % ЕГ₁; 50 % ЕГ₂; 57,8 % ЕГ₄ порівняно з 30,4 % ЕГ₁; 34,3 % ЕГ₂; 41,1 % ЕГ₄ на початку експерименту

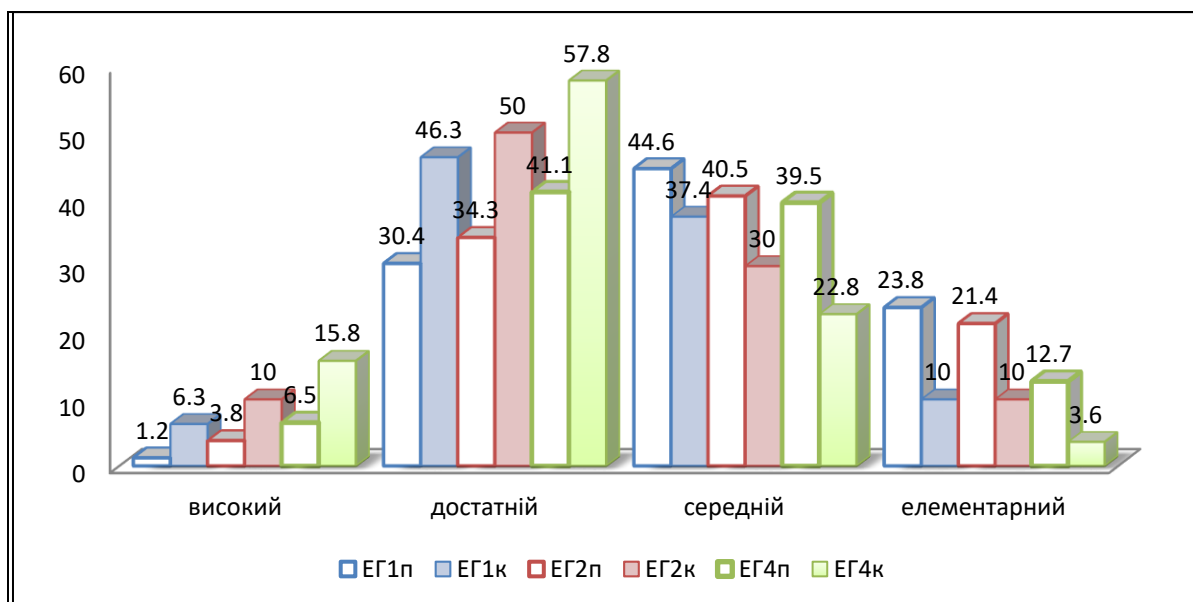


Рисунок 2. Рівні сформованості правописної компетентності студентів експериментальних груп на початку й наприкінці експерименту

відповідно) рівнів сформованості правописної компетентності паралельно зі зниженням показників середнього (37,4 % EG₁; 30 % EG₂; 22,8 % EG₄ порівняно з 44,6 % EG₁; 40,5 % EG₂; 39,5 % EG₄ на початку експерименту відповідно) й елементарного (10 % EG₁; 10 % EG₂; 3,6 % EG₄ порівняно з 23,8 % EG₁; 21,4 % EG₂; 12,7 % EG₄ на початку експерименту відповідно) рівнів. Із метою об'єктивної оцінки результатів дослідного навчання було застосовано методи математичної статистики. За результатами обчислень різниця між показниками відносного відхилення в експериментальних і контрольних групах 1, 2 й 4 курсів становила відповідно $\Delta_1=13,95\%$; $\Delta_2=10,89\%$; $\Delta_4=13,13\%$, що підтверджує ефективність розробленої методики формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін.

ВИСНОВКИ

У дисертації обґрунтовано теоретико-методичні засади й розроблено методику формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін.

1. Аналіз наукової літератури уможливив багатоаспектне вивчення проблеми формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін. Уточнено ключові поняття: «професійна мовнокомунікативна компетентність», «правописна компетентність». У дисертаційній роботі правописну компетентність майбутніх учителів української мови і літератури потлумачено як набуту особистісну здатність оформлювати писемне мовлення будь-якого функційного стилю відповідно до чинних правописних норм на основі ціннісного ставлення до мови. У структурі правописної компетентності виокремлено когнітивний (знання), операційний (уміння й навички), діяльнісний (досвід), ціннісно-смісловий (ціннісні орієнтири й мотивація) і поведінковий (вчинки) компоненти.

2. У результаті опрацювання літератури в контексті досліджуваної проблеми обґрунтовано теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. З'ясовано, що лінгвістичну основу навчання правопису становлять принципи української орфографії та пунктуації. Узято до уваги напрацювання психологів про взаємозв'язок між мовою і мовленням. Обґрунтовано, що автоматизація правописних навичок пов'язана із внутрішнім мовленням, під час якого мовний процес, за законами рефлексивної діяльності, відбувається без поетапного усвідомлення. Пояснено залежність ефективності формування правописної компетентності від індивідуальних особливостей мислення, пам'яті, уваги, мовного чуття та рівня мотивації. Проаналізовано загальнодидактичні й специфічні принципи навчання правопису, традиційні та інноваційні методи й прийоми формування правописної компетентності, описано засоби навчання, форми роботи й форми організації навчальної діяльності студентів.

3. Аналіз навчально-методичної літератури з теорії і практики викладання лінгвістичних дисциплін вищій школі засвідчив: формування правописної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури має традиційне теоретико-інформативне та репродуктивно-конструктивне спрямування. Прикладний аспект більшою мірою тяжіє до продукування, оскільки в аналізованих виданнях переважають мовно-мовленнєві вправи, основна мета яких – засвоїти мовні знання й виробити мовленнєві навички. У практичних посібниках і збірниках вправ широко представлено традиційні типи завдань, натомість інноваційні завдання було виявлено в кількох аналізованих виданнях.

4. Для виявлення рівнів сформованості правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури на основі структури правописної компетентності розроблено відповідні критерії з показниками контролю: 1) інформаційно-когнітивний (засвоєння базової термінології з українського правопису; знання орфографічних і пунктуаційних правил українського правопису); 2) операційно-діяльнісний (уміння знаходити орфограми й пунктограми в написаному тексті; уміння розпізнавати орфограми й пунктограми, розрізняти їх види; уміння застосовувати орфографічні та пунктуаційні правила; уміння користуватися словниками для перевірки правильного написання); 3) результативний (уміння оформлювати писемне мовлення відповідно до чинних правописних норм та з урахуванням умов комунікативної ситуації; уміння знаходити й виправляти орфографічні та пунктуаційні помилки у власних і чужих текстах). За визначеними критеріями виокремлено чотири рівні сформованості правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури: високий, достатній, середній та елементарний.

5. Графічно зображена лінгводидактична модель формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури містить чотири блоки: 1) цільовий (описано етапи дослідного навчання й визначено мету кожного з них; 2) змістовий (уміщено загальнодидактичні, лінгводидактичні та специфічні принципи, а також підходи до навчання правопису й формування відповідної компетентності); 3) організаційно-методичний (висвітлено методи, форми, технології та засоби навчання, а також типи вправ і завдань для формування правописної компетентності в процесі навчання мовознавчих дисциплін);

4) діагностувальний (запропоновано критерії та рівні сформованості правописної компетентності майбутніх словесників).

Дослідне навчання студентів 1 й 2 курсу передбачало ціннісно-мотиваційний і діяльнісно-конструктивний етапи; студентів 4 курсу – корекційно-збагачувальний та рефлексійно-творчий етапи. Для реалізації програми експериментального навчання обрано традиційні (розповідь, бесіда, робота зі словником, метод вправ) та інноваційні (проектний, дослідницький, ситуаційний, інтерактивний) методи. Щоб підвищити результативність, у процесі формування правописної компетентності застосовано різні форми організації навчальної діяльності (лекції, практичні заняття, самостійну роботу, консультації) та форми роботи (індивідуальну й фронтальну роботу, роботу в парах, роботу в групах). Практичну реалізацію експериментальної методики навчання забезпечували засоби навчання: підручники й посібники, словники, електронні дидактичні засоби, дидактичний матеріал. Основним складником навчальної діяльності студентів була оригінальна система вправ і завдань, у якій виокремлено репродуктивні, продуктивні й конструктивні вправи, а також проєктні, ситуаційні та творчі завдання, що передбачали формування навичок розпізнавання й відшукування орфограм і пунктограм, вироблення правописних умінь і навичок та закріплення їх, формування комунікативних навичок і мали комплексне спрямування на вироблення здатності оформлювати писемне мовлення будь-якого стилю відповідно до чинних правописних норм. Для перевірки рівня сформованості правописної компетентності використано індивідуальне й групове оцінювання та метод взаємоперевірки.

Контрольний етап засвідчив позитивну динаміку рівнів сформованості правописної компетентності в студентів експериментальних груп. У результаті дослідного навчання збільшилася кількість майбутніх учителів-словесників із високим і достатнім рівнем сформованості правописної компетентності. Зниження показників було зафіксовано на середньому й елементарному рівні сформованості правописної компетентності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми, однак сприяє реалізації ідеї впровадження лінгводидактичних стратегій формування правописної компетентності майбутніх учителів-словесників у системі компетентнісної освітньої парадигми вищої школи. Перспективним напрямом наукового лінгводидактичного пошуку вважаємо інтегрування правописного матеріалу до складу інших лінгвістичних дисциплін і розроблення наскрізної методики формування правописної компетентності на всіх етапах освітньо-професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Федорич Х. М. Роль мотивації у формуванні правописної компетентності студентів. *Теоретична й дидактична філологія: збірник наукових праць*. Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич. Випуск 17. 2014. С. 182–192.

2. Федорич Х. Дослідницька діяльність як процес самореалізації особистості. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2014. Ч 2. С. 382–387.
3. Федорич Х. Робота зі словником як чинник формування орфографічної компетентності студента. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. Вип. 29. С. 159–161.
4. Федорич Х. М. Формування дослідницького мислення у студентів-філологів під час навчання правопису. *Методичні студії: збірник наук.-метод. праць*. Вінниця: ДонНУ. 2015. Випуск 4. С. 80–87.
5. Карповець Х. Лінгвопсихологічні чинники порушення орфографічних норм української мови. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Посвіт, 2016. Вип. 15. С. 163–168.
6. Карповець Х. Ситуаційний метод як засіб формування правописної компетентності студента-філолога. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. Том 1. 2016. №1 (303). С. 70–74.
7. Карповець Х. М. Аналіз навчально-методичного забезпечення з вивчення правопису у вищій школі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 3 (41). С. 155–165.
8. Карповець Х. Новітні методи навчання в системі вишівської мовної освіти в Україні. *Sciences of Europe*. 2020. № 47. VOL 3. P. 6–10.
9. Хом'як І. М., Карповець Х. М. Правописна компетентність як елемент професіограми викладача лінгвістичних дисциплін. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2020. VIII (87). Issue 219. С. 21–24.

Опубліковані праці апробаційного характеру

10. Карповець Х. Компетентнісний підхід до формування правописної грамотності майбутнього філолога. *Методичний пошук учителя-словесника*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. Вип. 5. С. 41–45.
11. Карповець Х. М. Метод ситуаційного навчання як засіб активізації розумової та пізнавальної діяльності студентів під час вивчення правопису: тези [Електронний ресурс]. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми лінгводидактики: реалії та перспективи» (м. Херсон, 7–8 квітня 2016 р.)* [Електронний ресурс] / за заг. ред. І. В. Гайдаєнко. Херсон, 2016. С. 145–149.
12. Карповець Х. Лінгводидактичний аспект навчання правопису у вищій школі: тези. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Зимові наукові підсумки 2017 року»*, Дніпро: НБК. Ч. 2. 2017. С. 49–58.
13. Карповець Х. М. Інтерактивне навчання українського правопису у вищій школі: тези. *Глухівські наукові читання – 2018. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук: матеріали VIII Міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів, 4–6 грудня 2018 року*. Глухів, 2018. С. 106–107.

14. Карповець Х. М. Проектний метод у навчанні правопису: вища школа. *Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Одеса, 17–18 жовтня 2019 р.* Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2019. С. 43–45.

АННОТАЦІЯ

Карповець Х. М. Формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). – Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2020.

Робота є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін. У дисертації проаналізовано ключові поняття «компетентність», «професійна мовнокомунікативна компетентність», уточнено зміст поняття «правописна компетентність майбутніх учителів української мови і літератури», яке в роботі потлумачено як набуту особистісну здатність оформлювати писемне мовлення будь-якого функційного стилю відповідно до чинних правописних норм на основі ціннісного ставлення до мови. У складі правописної компетентності виокремлено когнітивний (знання), операційний (уміння й навички), діяльнісний (досвід), ціннісно-смісловий (ціннісні орієнтири й мотивація) і поведінковий (вчинки) компоненти.

На основі такої структури розроблено критерії сформованості правописної компетентності з відповідними показниками контролю: інформаційно-когнітивний; операційно-діяльнісний; результативний. За визначеними критеріями виокремлено чотири рівні сформованості правописної компетентності студентів: високий, достатній, середній та елементарний.

У дослідженні розроблено методику формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін; репрезентовано методи й прийоми, форми, засоби й технології навчання, запропоновано систему вправ і завдань для формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури; підтверджено ефективність експериментального навчання; подальшого розвитку набули ідеї впровадження лінгводидактичних стратегій формування правописної компетентності майбутніх словесників у системі компетентнісної освітньої парадигми вищої школи.

Ключові слова: методика формування правописної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури, орфографія, правопис, правописна компетентність, професійна мовнокомунікативна компетентність, пунктуація.

ABSTRACT

Karpovets Khrystyna. The Formation of Spelling Competence for Future Teachers of Ukrainian Language and Literature in the Process of Studying Linguistic Disciplines.

The dissertation for a PhD degree in Pedagogical Sciences. Specialty 13.00.02 – Theory and Methods of Teaching (Ukrainian). – Borys Grinchenko Kyiv University. Kyiv, 2020.

The dissertation is a theoretical and experimental research about the problem of spelling competence of future teachers in the process of studying linguistic disciplines. The paper analyzes the key concepts of «competence», «professional communicative competence», «orthography», «punctuation» clarifies the concept of «spelling competence for future teachers of Ukrainian language and literature», which was clarified in the research as an acquired personal ability to write any functional style in accordance with the current spelling norms. The speaker acquires this ability on the basis of respectful attitude to the language. The spelling competence includes cognitive (knowledge), operational (skills), activity (experience), value-meaning (values and motivation), and behavioral (actions) components.

The criteria of spelling competence structure was formed on its formation with the following indicators of control: information-cognitive (basic terminology in Ukrainian spelling and knowledge of spelling and punctuation rules of Ukrainian spelling); operational activity (the ability to find spelling and dots in written text; to recognize spelling and dots, distinguish their types; to apply spelling and punctuation rules; to use dictionaries to check correct spelling); effective (the ability to correctly spell the written language according to a certain communicative situation; to find and correct spelling and punctuation in own and others' texts). According to the defined criteria, four levels of spelling competence of students of philological specialties are distinguished: high, sufficient, medium, and elementary.

The research suggested a method of forming the spelling competence for future teachers of Ukrainian language and literature in the process of studying linguistic disciplines; methods and techniques, forms, means, and technologies of teaching orthographic norms of the Ukrainian language were represented; a system of exercises and tasks in the formation of spelling competence for future teachers of the Ukrainian language and literature was proposed; the effectiveness of experimental training was confirmed; the ideas of innovative methods in teaching of Ukrainian language spelling in the system of the competent educational paradigm of higher school was developed.

Keywords: *the method of spelling competence for future teachers of Ukrainian language and literature, orthography, spelling, spelling competence, professional communicative competence, punctuation.*